Муниципальное автономное образовательное учреждение

«Гимназия №31»

структурное подразделение «Детский сад «Совушка» г. Перми

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ХУДОЖЕСТВЕННОГО КОНСТРУИРОВАНИЯ

Описание опыта работы воспитателя Кушевой Ольги Юрьевны

Пермь, 2013

СОДЕРЖАНИЕ

[ВВЕДЕНИЕ 3](#_Toc212308818)

[1. Теоретическая часть 5](#_Toc212308819)

[1.1. Творческое мышление и его особенности 5](#_Toc212308820)

[1.2. Условия развития творческого мышления детей 8](#_Toc212308821)

[2. Описание опыта работы 11](#_Toc212308822)

[2.1. Основные этапы в системе работы по формированию творческого мышления на занятиях по художественному конструированию 11](#_Toc212308823)

[2.2. Организация занятий по художественному конструированию в младшей группе 16](#_Toc212308824)

[Заключение 25](#_Toc212308825)

[Список литературы 26](#_Toc212308826)

[Приложения 27](#_Toc212308827)

[Приложение 1 28](#_Toc212308828)

[Приложение 2 29](#_Toc212308829)

[Приложение 3 31](#_Toc212308830)

[Приложение 4 33](#_Toc212308831)

[Приложение 5 35](#_Toc212308832)

# ВВЕДЕНИЕ

В воспитании детей исключительно важной является проблема развития их творческих способностей. Этой проблемой занимались и продолжают заниматься ряд отечественных и зарубежных ученых. Однако в практической работе, особенно в дошкольном воспитании, сдвиги в направлении решения этой проблемы еще очень незначительны.

В настоящее время всем очевидна необходимость ранней подготовки детей к творческой деятельности. В связи с этим повышается роль дошкольного учреждения в воспитании активных, инициативных, творчески мыслящих людей.

Развитие творческих возможностей важно на всех этапах обучения, но особое значение имеет формирование творческого мышления в дошкольном возрасте.

Исследованием этого вопроса занимались многие педагоги и психологи, такие как Ж. Пиаже, А. Н. Леонтьев, П. Я. Гальперин, Л. В. Занков, В. В. Давыдов, Р. С. Немов, Е. И. Рогов, они углубили теорию развития мышления и научно обосновали процесс решения творческих задач, охарактеризовали условия, способствующие и препятствующие нахождению правильного решения.

Рассматривая человека и окружающую среду в диалектическом единстве, следует подчеркнуть, что его духовная жизнь неразрывно связана с природой и с «миром вещей», который он сам для себя создал. Это ярко проявляется у дошкольников, особенно на занятиях по художественному конструированию.

Духовно-эстетическая значимость предметной среды заметно возрастает в современных условиях и оказывает огромное влияние на формирование художественно-оценочного сознания и мировоззрения ребенка в целом. Это объясняется тем, что даже природа начинает эстетически восприниматься современным ребенком гораздо позднее, чем вещи, среде которых он проводит большую часть жизни. На ранних этапах развития воспитательное воздействие среды осуществляется в значительной степени стихийно.

В свете современных требований к образованию актуальна преимущественная установка на вооружение детей некоторыми унифицированными практическими умениями. И здесь, в процессе художественного конструирования, ручные умения и владение технологиями выступают в качестве средства обучения. Ручной труд должен являться средством развития сферы чувств, эстетического вкуса, разума и творческих сил – т.е. общего развития ребенка.

Предполагается, что в процессе специально организованных занятий по художественному конструированию возможно развить у детей творческий стиль мышления при соблюдении определенных условий:

- если будет реализована совокупность эстетико-педагогических условий развития творческого мышления (социально-эмоциональных, индивидуально-творческих);

- единство эмоциональной, интеллектуально-оценочной и проектно-практической деятельности в процессе обучения;

- приобщение детей к активным самостоятельным наблюдениям природы, окружающей предметной среды.

# 1. Теоретическая часть

## 1.1. Творческое мышление и его особенности

Прежде чем излагать взгляды психологов на проблему творческого мышления, рассмотрим некоторые факты, которые помогут лучше понять сформулированные дальше положения, касающиеся данного вида мышления. С самого начала отметим, что творческое мышление не всегда связано только с одним из видов мышления, скажем, словесно-логического, оно вполне может быть и практическим и образным.

Психологами было затрачено много усилий и времени на выяснение того, как человек решает новые, необычные, творческие задачи. Однако до сих пор ясного ответа на вопрос о психологической природе творчества нет.

Наука располагает лишь некоторыми данными, позволяющими частично описать процесс решения человеком такого рода задач, охарактеризовать условия, способствующие препятствующие нахождению правильного решения.

Что же характеризует творческое мышление? Это особенность необходимости применения нетрадиционного способа мышления, необычного видения проблемы, выхода мысли за пределы привычного способа рассуждений.

Что же такое *творческое мышление*? По мнению Р.С. Немова – *это вид мышления, связанный с созданием или открытием чего-либо нового*.

Что может помешать человеку быть творческой личностью? На данный вопрос дают свой ответ Г. Линдсей, К. Халл и Р. Томпсон. Они считают, что серьезным препятствием на пути к творческому мышлению могут выступать не только недостаточно развитые способности, но и в частности:

* склонность к конформизму, выражающаяся в доминирующем над творчеством стремлении быть похожим на других людей, не отличатся от них в своих суждениях и поступках;
* боязнь оказаться «белой вороной» среди людей, показаться глупым или смешным в своих суждениях.

Обе указанные тенденции могут возникнуть у ребенка в раннем детстве, если первые его попытки самостоятельного мышления, первые суждения творческого характера не находят поддержки у окружающих взрослых людей, вызывает у них смех или осуждение, сопровождаемые наказанием или навязыванием ребенку со стороны взрослого в качестве единственно «правильных» наиболее распространенных, общепринятых мнений.

Выделяют три основных подхода к проблеме творческих и интеллектуальных способностей:

* *как таковых творческих способностей нет*. Главную роль в детерминации творческого мышления играют мотивации, ценности, личностные черты. Интеллектуальные способности выступают как необходимые, но не достаточные условия творческой активности личности;
* *высокий уровень развития интеллекта предполагает высокий уровень развития творческих способностей и наоборот*. Творческого процесса как специфической формы психологической активности нет;
* *творческая способность - креативность - является независимым от интеллекта фактором* (Дружинин В.Н., 1995г.).

Главной операцией, которая «работает» в ходе творческого процесса, является операция *сравнения*.

Так как один из признаков творчества – это создание новых полезных комбинаций, то воображение, создающее эти комбинации, является основой творческого процесса.

Из этого следует, что воображение – это необходимый элемент творческой деятельности, который обеспечивает:

* построение образов продуктов труда;
* создание программного поведения в неопределенных проблемных ситуациях;
* средства создания образов, заменяющих активную деятельность (т.е. моделирование процессов или объектов).

Важный компонент творческого мышления – это *оригинальность*. Она выражает степень непохожести, нестандартности, неожиданности предлагаемого решения среди других решений.

В процессе конструирования важную роль играет продуктивное творческое мышление. Развитие продуктивного творческого мышления надо начинать с самого раннего детства, поэтому целесообразно сначала рассмотреть возрастные особенности функционирования продуктивного мышления, а затем его составляющие, требующие развития. Какова же природа возникновения фантазирования, лежащего в основе творческого мышления и его роль. У малышей огромная потребность в новых впечатлениях, возможность же их переработки и активного усвоения мала. В психике ребенка возникает конфликт между избытком внешней информации и недостатком средств, необходимых для понимания и объяснения окружающего. В этих условиях детский мозг непременно должен противопоставить внешнему потоку информации, обрушивающемуся на него средство, которое позволило бы ему увеличить объем воспринимаемого. Именно таким средством становится воображение, а воображение нуждается в развитии. Творческий процесс (еще не творческое мышление) ребенка в дошкольный период носит наглядно-действенный характер и находится в зависимости от развивающей деятельности родителей, от семейного воспитания. Для детей дошкольного возраста свойственно наглядно-действенное мышление и ребенок успешно фантазирует при опоре на восприятие, что было доказано исследованиями психологов (Л.С. Выготского, А.Я. Дудецкого, О.М. Дьяченко и др.).

Главным механизмом продуктивного мышления Л.С.Выготский считает способность комбинировать образы жизненного и культурного опыта на основе ассоциации и диссоциации [1].

Дети учатся не столько у воспитателя, сколько вместе с ним. Они вместе проходят по длительной истории вынашивания и развития способов деятельности, завершающихся актом творчества.

Богатые возможности для развития продуктивного мышления дают занятия по художественному конструированию

В связи с тем, что речь идет о развитии творческого мышления, являющегося категорией эстетической, наиболее сильное воздействие на формирование и развитие творческого порыва будут оказывать эстетические факторы окружающей среды, что было доказано философами, психологами и эстетиками.

Следовательно, для продуктивного развития творческого мышления детей в учебно-воспитательном процессе необходимо взаимодействие эстетических, психологических (индивидуально-психологические особенности каждого ребёнка) и педагогических (взаимодействие педагога с ребёнком) условий, объединение которых позволяет сформулировать эстетико-педагогические условия развития творческого мышления малышей.

## 1.2. Условия развития творческого мышления детей

Д.Б. Никитин считает, что создание условий успешного развития творческих способностей надо начинать с раннего детства. Очевидно, что формирование таких условий должно осуществляться как дома, так и в детском саду.

В качестве таких условий Никитин выдвигает следующие положения:

* ранее начало развития творческих способностей, со дня рождения ребенка необходимо подготавливать почву для функционирования творческого мышления;
* окружить ребенка такой средой и системой отношений, которые бы стимулировали его разнообразную творческую деятельность;
* максимальное напряжение сил, которые вытекают из самого характера творческого процесса;
* представление ребенку большей свободы в выборе деятельности, способов работы, чередовании дел, продолжительности занятий;
* ненавязчивая, умная, доброжелательная помощь взрослого.

Д. Треффингер предлагает следующие рекомендации по выработке в детях творческих способностей (по книге "Одаренные дети").

* не занимайтесь наставлениями, помогайте детям действовать независимо. Не давайте прямых инструкций относительно того, чем они должны заниматься;
* не делайте скоропалительных допущений. На основе тщательного наблюдения и оценки определяйте сильные и слабые стороны детей, не следует полагаться на то, что они уже обладают определенными базовыми знаниями и навыками;
* не сдерживайте инициативы детей и не делайте за них то, что они могут сделать самостоятельно;
* научитесь не торопиться с вынесением суждения;
* приучите детей к навыкам самостоятельного решения проблем, исследования и анализа ситуаций;
* используйте трудные ситуации, возникшие у детей как область приложения полученных навыков в решении задач;
* помогайте детям научиться управлять процессами усвоения знаний;
* подходите ко всему творчески.

Ценность данной точки зрения в том, что авторы в методике развития творческого мышления опираются на возрастные особенности функционирования различных психических процессов у детей. Данные положения были использованы в проведении занятий по художественному конструированию [2].

Вышеперечисленные факторы можно определить как социально-эмоциональные условия.

Создание данных условий основано на использовании определенных форм и **методов** работы:

* объяснительно-иллюстрированный метод (рассказ, объяснение и так далее);
* репродуктивный – воспроизведение действий по применению знаний на практике;
* проблемное изложение изучаемого материала.

Ю.К. Бабанский все многообразие методов обучения подразделил на три основные группы: методы организации и осуществление учебно-познавательной деятельности; методы стимулирования и мотивации познавательной деятельности; методы контроля и самоконтроля за эффективностью учебно-познавательной деятельности.

Данные методы охватывают обе стороны учебно-воспитательного процесса в детском саду: деятельность педагога и деятельность ребенка, раскрывая весь спектр методологической деятельности.

К методам, предложенным Ю.К. Бабанским и М.И. Махмутовым, направленным на активизацию учебно-познавательной деятельности на протяжении всего учебного процесса, можно добавить еще несколько методов организации и осуществления творческой деятельности:

-индивидуально-личностного творческого примера педагога, так и других окружающих ребенка людей;

-синтетической деятельности по единовременному восприятию слуховой, зрительной, осязательной и так далее информации по созданию ассоциативных образов;

Специфика функционирования творческого мышления требует, помимо общепринятых, использование соответствующих специфических **форм** организации деятельности по развитию данного процесса.

Целесообразно использование таких форм организации деятельности, которые нацелены непосредственно на развитие творческого мышления. В условиях детского сада это – занятия творческого фантазирования, театрализованные представления, дидактические, ролевые, развивающие творческое мышление игры.

# 2. Описание опыта работы

## 2.1. Основные этапы в системе работы по формированию творческого мышления на занятиях по художественному конструированию

Наш детский сад работает по программе «Развитие», по которой реализуется основное дошкольное образование. А программа занятий «Художественное конструирование» является дополнительным разделом программы «Развитие» Л.А. Венгера. Это позволило нам осуществить интеграцию основного и дополнительного образования

Моя работа строится по учебно-тематическому плану (см. приложение 1).

Доказано, что развитие творческих способностей человека лучше всего начинать с дошкольных лет. Дошкольный период жизни ребенка содержит высокий потенциал развития его мышления, воображения и творческих способностей в целом. Способность к творчеству, творческая самостоятельность, и активность формируются у детей постепенно. Введение ребенка в мир художественного конструирования предполагает одновременное развитие познавательных, творческих, художественных и конструктивных способностей на четырех этапах работы. В каждой возрастной группе они свои.

В художественном конструировании дети не только и не столько отражают структуру объектов, сколько выражают свое отношение к ним, используя определенные средства (изобразительные и композиционные) для создания художественного образа.

Специфической, отличительной характеристикой художественного конструирования является то, что оно включает два компонента: *моделирующий* (создание схематического, обобщенного образа) и *выразительный* (преобразование схематического изображения в характерный образ), которые дополняют друг друга: свертывание одного компонента предполагает развертывание другого.

*Моделирующий* компонент обеспечивает основу конструктивной деятельности, но для художественного отражения действительности его недостаточно.

*Выразительная* сторона конструктивного действия обеспечивает выражение ребенком своего отношения к действительности через выбор изобразительных средств, т.е. элементов определенного цвета, формы, величины, и композиционного решения. Выбор выразительных средств не предусматривает какого-либо одного варианта, поэтому и отражает художественно-символическую сторону конструктивного действия. Действие «снятия» является необходимым условием проявления индивидуальности. Лишь при наличии данного преобразования конструкция приобретает определенное значение.

Конструктор я делаю сама, например, вырезаю из хлопчатобумажной ткани детали разных цветов. Главные условия – универсальность элементов конструктора и легкий способ крепления деталей. Детали такого конструктора (разнообразные по цвету, форме, величине геометрические фигуры – сенсорные эталоны) позволяют детям строить предметные, сюжетные, декоративные или пейзажные композиции любого содержания, передавать структурные, функциональные признаки конструируемого объекта и выражать свое отношение к изображаемому моменту.

Художественное конструирование из деталей универсального конструктора является синтетической деятельностью, которая несет в себе элементы игры, рисования, аппликации, но не приравнивается к ним. Эта деятельность направлена на развитие как сферы познания (умственные и творческие способности), так и сферы выражения отношения ребенка к действительности. Для развития умственных и творческих способностей выдаю детям задания на развитие восприятия, мышления, воображения. Выразить отношение к действительности ребенок может с помощью символических средств, т.е. «языка» изобразительной деятельности.

Художественное конструирование из плоских элементов универсального конструктора происходит на стендах, обтянутых светлой тканью разных тонов. Геометрические фигуры представляют собой готовое изобразительное средство. Их изобразительные возможности заданы формой, цветом, величиной деталей, которые могут стать средством изображения, как целого предмета, так и его части, при этом адекватность передачи образа не утрачивается (см. фото на CD). При конструировании из этих деталей используются такие приемы, как наложение и их пространственное объединение на разноцветных фонах. Соединение деталей с поверхностью фонового стенда обеспечивается его ворсистой текстурой. Этот достаточно простой способ соединения деталей между собой и с фоновой поверхностью дает возможность быстро собирать и разбирать конструкцию, исправлять неудачное решение и опробовать другие его варианты. Для каждого возраста создаю определенный комплект деталей! Чем старше ребенок, тем больше по составу, разнообразнее по цвету и величине геометрические фигуры и их сегменты, которые входят в комплект конструктора.

В своей работе я использую наиболее распространенные *формы организации работы детей* по созданию новых для них конструкций:

1. Конструирование под диктовку педагога.

2. Конструирование по аналогии.

3. Конструирование по образцу.

4. Конструирование по собственному замыслу.

5. Конструирование по условиям.

6. Конструирование в коллективе из 2-4 человек с распределением обязанностей по созданию конструкции и ее воплощению в материале, испытанию в действии.

Указанные формы организации работы детей реализуются следующими методами обучения конструированию:

1. Анализ серии образцов, выполненных одним способом.

2. Анализ промежуточных результатов и побуждение к самоконтролю.

3. Анализ несовершенной поделки.

4. Педагогическая оценка или анализ результатов деятельности.

5. Игровые приемы.

В системе своей работы я использую педагогический принцип «от простого к сложному». В конструировании по художественному типу дети сначала овладевают действиями построения конкретного изображения, передающего структуру единичного объекта, затем обобщенного, схематически отображающего определенный класс предметов. Постепенно дети переходят к более точному и полному (по форме и составу элементов) конструированию характерных, выразительных изображений, согласуя свои действия со смыслом изображаемого эпизода. Выразительность образа достигается единством изобразительных и композиционных средств: универсальных для всех видов искусства, типичных для данного вида деятельности и характерных для конкретной работы и его автора. Затем смысловой контекст детской конструктивной деятельности придают сюжеты сначала знакомых им сказок, затем – сюжетов окружающего мира. Это делает деятельность эмоциональной и значимой для ребенка Сказки позволяют лучше понять и передать смысл конкретного образа, опираясь на опыт конструирования обобщенного графического изображения. Дети постепенно преобразуют обобщенный образ в выразительный, наделяя его характерными признаками. Процесс обучения детей художественному конструированию строю с учетом особенностей развития конструктивной деятельности и включает в себя три основных направления:

1. Развитие познавательных и творческих способностей детей.

2. Развитие художественных способностей.

3. Развитие собственно конструктивных способностей, совершенствование технических умений и навыков работы с деталями конструктора.

Эти направления конкретизируются мною в виде формулировки задач по развитию детей в зависимости от их возрастной группы.

Доказано, что развитие творческих способностей человека лучше всего начинать с дошкольных лет. Дошкольный период жизни ребенка содержит высокий потенциал развития его мышления, воображения и творческих способностей в целом. Способность к творчеству, творческая самостоятельность, и активность формируются у детей постепенно. Введение ребенка в мир художественного конструирования предполагает одновременное развитие познавательных, творческих, художественных и конструктивных способностей на четырех этапах работы. В каждой возрастной группе они свои.

**Первый** этап работы – с младшей группой. В их изобразительном и предметном творчестве в первую очередь, нужна психологическая поддержка через стимуляцию их интереса и мотивации, создания условий для творческой деятельности, исследования различных материалов и форм. Им необходимо тактичное присутствие взрослого, помощь в нужный момент, поддержка из самостоятельности и творческой активности**.**

**На втором этапе** работы идет совместная конструктивная деятельность по достраиванию незавершенного конкретного изображения. Дети средней группы обладают уже несколько большими творческими способностями, т.к. у них появляются зачатки образного мышления которые получают своё дальнейшее развитие в процессе игровой деятельности и могут активно развиваться на занятиях по предметному творчеству. (например «Кто нам встретится в лесу?», «Теремок», «Репка», «Красная Шапочка», «Улица города»).

**На третьем этапе** идет работа по реализации опыта конструирования различных изображений разной степени трудности, т.к. у детей старших групп наблюдаются проявления понятийного мышления. Провожу занятия, например, «Золотая осень», «Сбор урожая», «Поздравительные открытки», «Новогодний праздник», «Праздник мамы», решение конструктивных загадок.

**На четвертом этапе** работы ребенок подготовительной группы продвигается по пути более точного понимания и переживания отражаемого события, он переходит от конструирования предметного образа к сюжетным композициям. Опираясь на свой, ещё не большой жизненный опыт, дети способны придумать и разработать достаточно сложный сюжет, композицию, образ, сочинять сказки. Это проявляется в возможности самостоятельно передать основное содержание, характерные особенности сказочных героев, передачу поз, движение, внешние признаки, изобразить в трех проекциях (Вид спереди, сверху, сбоку). Например, темы: «Дети идут в школу», «Золотая осень», «Крошечка-Хаврошечка», «Гуси-Лебеди» (см. приложение 2), «Царевна-Лягушка».

## 2.2. Организация занятий по художественному конструированию в младшей группе

В описании опыта рассмотрим подробнее систему работы по формированию творческого мышления дошкольников на первом этапе.

Занятия по художественному конструированию начинаются в младшей группе. Это предполагает одновременное развитие познавательных, творческих, художественных и технических способностей с помощью сенсорных модельных и символических средств. Логику конструктивной деятельности ребенок «открывает» вместе со мной на занятиях в подгруппе сверстников (один раз в неделю) в процессе экспериментирования, моделирования и художественного конструирования.

На первом этапе становления конструктивной деятельности детей младшего дошкольного возраста обучаю их конструированию схематических образов разных объектов (овладение цепочкой действий). На следующих этапах обучения побуждаю преобразовывать, детализировать схематические образы и создавать характерные персонажи знакомых сказок, используя символические средства.

Указанные выше три направления в обучении детей младшего дошкольного возраста художественному конструированию конкретизируются на первом этапе следующими задачами:

1. *Развитие познавательных и творческих способностей* предполагает формирование действий экспериментирования с элементами конструктора; «опредмечивания» заданного признака реального объекта; выбора заместителей по заданному признаку (форма, величина, цвет) – замещения геометрическими фигурами различных объектов или их частей – в процессе практического конструирования; достраивания и преобразования сюжетных и пейзажных композиций путем включения в них новых объектов.

2. *Развитие художественных способностей* включает формирование у детей умений адекватно использовать изобразительный «язык» в конструктивной деятельности; владеть изобразительными (точка, линия, цвет, свет, форма, фон и др.) и композиционными (симметрия, асимметрия и др.) средствами для построения изображения объекта и передачи собственного отношения к действительности.

3.*Развитие собственно конструктивных способностей, технических умений, навыков работы с деталями конструктора* предполагает обучение детей построению схематических, динамичных и характерных образов и разнообразных композиций; преобразованию и видоизменению конструкции (в высоту и длину путем надстраивания и изменения размера конструкторского материала); точному соединению элементов конструктора (при построении изображения), их размещению в пространстве (в горизонтальной и вертикальной плоскостях, чередуя резные фигуры и их положения) и активному заполнению всей рабочей поверхности стенда.

Конструктивная деятельность младших дошкольников проходит путь от игрового манипулирования и условного использования материала к функциональному его применению.

На начальном этапе обучения малыши самостоятельно и так, как они того хотят, знакомятся с элементами конструктора, которые сгруппированы по цвету, форме, величине в отдельных коробочках. Я практикую открытый способ хранения всех деталей конструктора.

Детям неизвестно назначение данных геометрических фигур, и на первых занятиях у них может не возникнуть намерения изобразить что-то конкретное. Их движения, как правило, напоминают игру с элементами конструктора: дети берут их в руки, перекладывают с места на место и хаотично располагают на полу, столе. При этом они не воспринимают фоновые стенды как «рабочие» поверхности для конструирования «картинок». В процессе практических действий дети могут внезапно заметить и назвать сходство контуров случайно получившейся фигуры с каким-то знакомым предметом или животным. Это означает, что дети непреднамеренно сконструировали первое зрительно воспринимаемое изображение объекта. Однако процесс узнавания происходит не у всех одновременно. Некоторых из них длительное время интересует только сам процесс манипулирования с элементами конструктора.

На первых занятиях не даю детям прямых указаний. С помощью вопросов, коротких стихов, восклицаний я лишь поощряю и подбадриваю детей, организую их деятельность, но активно на ход и характер детского экспериментирования с фигурами и фоновыми полями не влияю. На этом этапе обучения я вместе с ними обследую материал, предлагаю образцы, аппликации, картинки. Я ограничиваюсь тем, что помогаю ребенку самостоятельно обобщить чувственный опыт, открыть для себя способ действия с конструкторским материалом (выкладывать и соединять между собой фигурки, чтобы получилась «картинка»).

Такое самостоятельное экспериментирование с элементами конструктора играет важную роль в становлении конструктивной деятельности: формируются ориентировка в сенсорных эталонах цвета, формы, величины, а также способность соотносить их с реальными предметами.

Однако не все дети способны самостоятельно определить функциональное назначение элементов конструктора, овладеть способами экспериментирования с его элементами.

Дети способны понять функциональное назначение деталей конструктора и проявить интерес к конструированию только в процессе совместной деятельности с воспитателем или другими детьми подгруппы.

Последующие занятия провожу в форме совместной практической деятельности с элементами конструктора. При этом переход к самостоятельной конструктивной деятельности происходит постепенно за счет увеличения участия ребенка в построении изображения**. Цель обучения** – развитие познавательных и художественных способностей через овладение действиями с сенсорными эталонами (идентификация, соотнесение с эталоном, практическое моделирование, выбор объектов по одному из признаков) в процессе создания разных композиций, объединенных понятным ребенку смыслом.

Тематика занятий разнообразна. Вначале для конструирования я подбираю предметы, объекты и явления действительности, изображения которых отличаются простой формой и небольшим количеством частей. Дети конструируют на темы: «Яблоки на яблонях», «Желтые листья на деревьях», «Бабочки летают в саду», «Листопад», «Поздняя осень», «Снегопад», «Бусы на ёлке», «Курочка с цыплятами» (см. приложение 3) И т.п. Изображения они создают на фоновых стендах, приготовленных мной заранее. Стенды условно передают место, время события (например, осенний сад, зимний лес), что предполагает "насыщение" их разнообразными элементами: дети дополняют фоновое изображение, создавая на нем определенный объект, изображение которого может быть передано одним или несколькими элементами конструктора. Например, яблоки дети изображают кружочками красного, желтого или зеленого цвета, помещая их на кроны деревьев, изображения которых я сконструировала как фоновую композицию «Яблоневый сад».

Понятные и интересные темы для конструирования и нетрудоемкий процесс дополнения фонового изображения позволяют каждому ребенку проявить активность. Он видит «картинку» (фоновое изображение), рассматривает ее и узнает на ней знакомые ему предметы и объекты действительности. Это вызывает у него массу положительных эмоций и желание действовать. Дети, как правило, на подобных занятиях очень активны, и им поначалу трудно подчиняться правилам и действовать «культурно» с элементами конструктора как с конструкторским материалом.

Мои занятия, с одной стороны, направлены на то, чтобы научить детей действовать с сенсорными эталонами в процессе конструирования, что должно отразиться на уровне развития познавательных способностей. С другой стороны, – образовательная ситуация этих занятий, в отличие от самостоятельного экспериментирования с деталями конструктора, имеет определенные внешние признаки, правила и адекватные им способы деятельности.

Уникальный вклад каждого ребенка при коллективном достраивании фоновых композиций заключается в осуществлении и освоении одного действия с сенсорными эталонами – действия идентификации. Это приводит к многократному преобразованию заданной пейзажной композиции. Например, на занятии «Поздняя осень» первый вариант «Светит солнце, на небе нет облаков» превращается в композицию «Небо покрылось темными тучами, идет сильный дождь», затем в другие варианты: «Подул ветер, выглянуло солнышко, кончился дождик», или «Появились лужи на земле», «Вышли дети погулять, на асфальте появились мокрые следы» и др. Примерный конспект занятия «Поздняя осень» представлен в приложении 4.

На следующем этапе обучения знакомлю детей со строением предметов, состоящих из нескольких взаимосвязанных частей, и учу конструировать изображения животных (см. приложение 5), людей, деревьев, транспортных средств, зданий в процессе совместного конструирования (взрослые и дети) при достраивании фоновых композиций («Лес», «Сад», «Улица города»), которые я также готовлю заранее.

Работа по каждой теме продолжается в течение всего учебного года. Она строится в зависимости от программных задач и сезонных изменений в природе. Темы конкретизируются следующим образом: «Подарки осени»; «Поезд», «Осенью в лесу», «Зимой в лесу», «Зайцы на зимней поляне», «Новогодний хоровод в лесу», «Улица города», «Праздник в городе», «На улице много деревьев», «На улице много машин», «Дети гуляют» и др. На этих занятиях дети конструируют предметные изображения (деревья, животных, транспортные средства и др.) органично «вписывая» их в фоновую композицию, дополняя ее новыми объектами.

Занятия состоят из нескольких частей. Каждую часть я называю. После завершения части занятия уточняю: сейчас переходим к другой работе (например, закончили рассматривать картину, будем рассматривать игрушку). Заранее предупреждаю о завершении работы. Рассмотрение игрушки или образца постройки организуется по определенной схеме: объект в целом, его основные части и форма каждой из них, детали, объект в ЦЕЛОМ. Объясняю и показываю, что и как надо делать для конструирования конкретного объекта, помогаю детям свободно встать вдоль фонового стенда и предлагаю самостоятельно конструировать.

Процесс самостоятельной работы детей проходит под моим руководством. Я подбадриваю их, привлекаю внимание к удачным конструктивным решениям, помогаю при затруднении (ещё раз показываю игрушку или сама повторно конструирую требуемое изображение и предлагаю ребенку повторить, но, не точно копируя, а сконструировать, например, маленького зайчика или его старшего брата).

Каждый ребенок конструирует на фоновой композиции одно или два новых изображения объектов с учетом заданного мной фона. Так формируются обобщенный способ конструирования схематических изображений (животные, люди, транспортные средства и др.) и умение «встраивать» их в определенные смысловые контексты. При этом меняется первоначальное композиционное решение, получается другая композиция.

Каждая фоновая композиция используется детьми на нескольких занятиях для своеобразного экспериментирования – для преобразования самой композиции и характерных особенностей разных объектов. Детям предлагается добавить что-то в готовую композицию, переместить или убрать изображение объекта. Содержание композиции понятно детям, и они знают, как надо действовать

Для проведения повторных занятий на фоновом изображении необходимо «освободить» место для конструирования новых изображений. С этой целью я заранее делаю композиционную перепланировку. Поэтому на каждом следующем занятии фоновое изображение и знакомо, и незнакомо детям, которые узнают свои конструкции и видят, что они расположены на другом фоне. Так они упражняются в умении анализировать новые условия конструктивной задачи и на этой основе строить свою деятельность. Их деятельность не стесняю, не ограничиваю – их ориентирую на уточнение смысла. Например, работая на фоновом изображении леса, дети каждый раз вносят в него определенные преобразования, связанные с сезонными изменениями в живой и неживой природе. Сначала «меняют зеленый цвет листвы на осенний» – меняют зеленые кружки на желтые и красные; затем совсем «убирают листву» с деревьев на зимнем пейзаже. Выстраивая весенний пейзаж, вновь «конструируют» зеленую крону деревьев. Подобные преобразования проводятся и с другими объектами и их местоположением на фоновой поверхности. На нескольких занятиях дети работают с зимним пейзажем: выкладывают изображение снежных сугробов, конструируют снеговиков, вписывают в общую композицию зайцев, медведей. Далее характерные элементы зимнего пейзажа меняют на элементы весеннего, а потом и летнего пейзажа. Аналогично проходит работа и на других фоновых композициях.

Итак, проводимые мной занятия включают уточнение смысла, самостоятельное преобразование фоновой композиций детьми в соответствии с предполагаемом темой конструирования, конструирование объектов на фоне.

В процессе экспериментирования и преобразования фонового изображения у детей развивается общий способ художественной деятельности – способ композиционного решения изобразительной задачи. Усвоение этого способа предполагает развитие изобразительной активности и способности к символизации. Фоновое изображение и мои задания воспринимаются детьми как сигнал к осмысленной конструктивной деятельности. Они начинают действовать по правилам, с которыми я их познакомила. Для всех детей группы ситуация является одинаковой и простой, что предоставляет возможность каждому действовать активно. Сначала ребенок действует естественно (как взбредет в голову), постепенно он начинает понимать логику, правила, присваивает норму действия. Дети начинают обращаться с деталями конструктора и заданным изображением (фоном) осознанно, т.е. используют детали как строительный материал, а фон – как объект для достраивания и преобразования.

Для определения степени достижимости поставленных перед собой целей осуществляется психолого-педагогическое диагностирование детей по программе «Развитие» Л.А.Венгера.

В младшей группе, диагностические задания направлены на определение уровня развития, во-первых, познавательных и творческих способностей детей, во-вторых, художественных способностей и, в-третьих, уровня овладения основными видами конструкторских навыков и средств ориентировки в условиях этой деятельности. Диагностика проводится два раза в год. В марте месяце результаты измеряются по следующим показателям:

1-й показатель – знание элементов конструктора.

2-й показатель – характеристика способности конструировать обобщенное изображение животных.

3-й показатель – особенности организации строительных действий.

4-й показатель – овладения детьми «языком» изобразительной деятельности.

Второе диагностическое занятие проводится в мае и направлено на выявления уровня развития способности детей создавать сюжетную композицию по мотиву знакомой сказки, конструировать изображения сказочных героев, передавая их характерные особенности конструкторскими средствами, раскрывая смысл художественного произведения.

Показатели для диагностики:

1-й показатель – характер представления детей о будущем продукте конструирования.

2-й показатель – организация хода разработки замысла.

3-й показатель – характеристика способности конструировать характерные образы сказочных персонажей.

4-й показатель – овладение детьми построением конструкторского образа изобразительными средствами

5-й показатель – название работы.

Проводимая диагностика показала, что если на первых занятиях новизна и оригинальность работ была низкой, характеризовалась репродуктивными методами и формами, то к концу учебного года проявилась тенденция к усложнению композиции, появлению продуктивных форм, методов, характеризующихся оригинальностью, необычным оформлением, использованием незнакомых сюжетов. При выполнении творческих работ степень самостоятельности возросла. Дети с увлечением и азартом создавали, проектировали новые изделия.

# Заключение

Применяемая система работы по развитию творческого мышления на занятиях по художественному конструированию существенно повышает эффективность процесса художественно-эстетического воспитания детей. Предложенный подход к организации занятий позволяет приблизить детей к требованиям времени, делая возможным формирование у детей эмоционально-оценочного отношения к гармонии окружающей предметной среды, а также творческих созидательных качеств личности.

В результате внедрения предлагаемой системы работы удалось показать, что путем целенаправленной работы можно прогнозировать формирование у детей элементов особого стиля мышления, которое мы назвали творческим мышлением Нам, также удалось обосновать, что в соответствии с первоначальным предположением, формирование элементов такого мышления наиболее успешно протекает при соблюдении определенных эстетико-педагогических условий: социально-эмоциональных, индивидуально-творческих.

# Список литературы

1. Полуянов Ю.А. Перспективы реализации идей Л. С.Выготского в детском художественном творчестве//Вопросы психологии.97.1//

2. Евдокимова Л.Н. Эстетико-педагогические условия развития творческого мышления младших школьников (диссертация). – Екатеринбург, 1998.

3. Поддьяков Н.Н. Мышление дошкольника. М.: «Педагогика», 1977.

4. Кравцова Е.Е. Разбуди в ребенке волшебника: кн. для воспитателей детского сада и родителей. – М.: Просвещение: Учебная литература, 1996 . – 160с.

5. Венгер Л.А., Венгер А.Л. Домашняя школа мышления. – М.: Знание, 1985. – 80 с.

6. Венгер Л.А., Венгер А.Л. Домашняя школа мышления (для детей четырёх лет). – М.: Знание, 1983. – 96 с.

7. Жарова Т. Развивающий эффект аппликации//Дошкольное воспитание.–2007.–№1.–С.57-65.

# Приложения

## Приложение 1

УЧЕБНО-ТЕМАТИЧЕСКИЙ ПЛАН ЗАНЯТИЙ ПО ХУДОЖЕСТВЕННОМУ КОНСТРУИРОВАНИЮ
(дополнительное образование)

младшая группа

|  |  |
| --- | --- |
| ТЕМА | ЧАСЫ |
| 1. Экспериментирование с элементами конструктора | 3 |
| 2. Совместная конструктивная деятельность ребенка и взрослого. | 6 |
| 3. Освоениедействия замещения | 2 |
| 4. Построение декоративно-орнаментальной композиции  | 2 |
| 5. Построение сериационного ряда | 3 |
| 6. Конструирование обобщенного изображения | 8 |
| 7. Конструирование обобщенного изображения в коллективной композиции. | 6 |
| 8. Сюжетные композиции | 3 |
| ИТОГО: | 33  |

*СРЕДНЯЯ ГРУППА*

|  |  |
| --- | --- |
| ТЕМА | ЧАСЫ |
| 1. Экспериментирование с элементами конструктора | 5 |
| 2. Решение конструктивных загадок | 3 |
| 3. Конструирование коллективных сюжетных композиций | 8 |
| 4. Конструирование по готовым схемам | 15 |
| 5. Конструирование по замыслу | 3 |
| ИТОГО: | 34 |

*СТАРШАЯ ГРУППА*

|  |  |
| --- | --- |
| ТЕМА | ЧАСЫ |
| 1.Экспериментирование с элементами конструктора | 1 |
| 2.Экпериментирование в процессе решения конструктивных загадок | 13 |
| З.Конструирование сюжетных композиций | 15 |
| 4.Конструирование по замыслу с применением графического моделирования | 4 |
| ИТОГО: | 33 |

*ПОДГОТОВИТЕЛЬНАЯ ГРУППА*

|  |  |
| --- | --- |
| ТЕМА. | ЧАСЫ  |
| 1. Конструирование сюжетных композиций по составленной пространственно-временной модели. | 8 |
| 2. Декоративное конструирование | 5 |
| З. Конструирование сюжетных и пейзажных композиций без моделей | 16 |
| 4. Конструирование предметным признакам | 2 |
| 5. Конструирование по замыслу детей | 2 |
| ИТОГО: | 33 |

## Приложение 2

План занятия «ГУСИ – ЛЕБЕДИ» – сказка-загадка

ПРОГРАММНОЕ СОДЕРЖАНИЕ

Цели занятия:

* развить способность придумывать сюжетные композиции по заместителям готовой пространственно-временной модели сказки, состоящей из 6 рамочек - окошек (кадров) передающих основные временные события;
* развить способность пользоваться моделью при конструировании взаимосвязанных композиций;
* привить умение уточнять и развивать композиционный замысел, детализировать образы и ролевые функции героев;
* воспитать стремление «доводить дело до конца» согласно выбранному сюжету, доброжелательное отношение друг к другу.

МАТЕРИАЛ

Элементы конструктора, нитки, ножницы, модель сказки «Гуси-лебеди».

ХОД ЗАНЯТИЯ

Вводная часть

Детям в группу приходит посылка от детей из соседнего сада. В ней письмо и модель сказки «Гуси-лебеди». *Воспитатель* зачитывает письмо: «Здравствуйте, ребята! Мы послали вам сказку-загадку. Сможете ли вы ее отгадать? Отгадайте и обязательно пришлите нам ответ в картинках! Мы будем ждать. Ребята 120 сада».

*Воспитатель* привлекает внимание детей к модели сказки «Гуси-лебеди», предлагает внимательно рассмотреть «подсказку», определить название сказки, опираясь на заместители каждого блока.

*Дети* отгадывают сказку.

*Воспитатель* спрашивает: «Из чего мы будем делать картинки?».

*Дети*: «Мы картинки сделаем из конструктора».

Самостоятельная работа детей

*Дети* выбирают эпизод сказки, выбирают соответствующий фон и приступают к конструированию отдельных сюжетных композиций, согласуя свои действия по реализация замысла, объединяя отдельные эпизоды в целостную временную композицию.

По ходу занятия *воспитатель* контролирует действия детей, помогает.

Итог

В заключение занятия *дети* обсуждают результат конструктивной деятельности, сравнивают все полученные сюжетные композиции с моделью данного эпизода сказки.

Затем *воспитать* хвалит детей: «Сегодня все – молодцы! Правильно отгадали загадку. Я отправлю ваши работы ребятам 120 сада. Пусть радуются вашим умениям».

## Приложение 3

План занятия «Курочка с цыплятами» – совместная конструктивная деятельность ребенка и взрослого

ПРОГРАММНОЕ СОДЕРЖАНИЕ

Анализ изображения цыпленка в двух планах: незаконченного и завершенного (выделение изображенных и недостающих частей конструкций), освоение действий по «достраиванию» изображения, частично выполненного взрослым.

МАТЕРИАЛ

Все элементы конструктора, фоновые стенды, недостроенные и достроенные образы цыпленка, шапочки для детей (цыплята) и воспитателя (курочка).

ХОД ЗАНЯТИЯ

Вводная часть

Педагог создает у детей радостное настроение. Предлагает им поиграть. Он надевает им и себе шапочки и предлагает спеть песню «Цыплята» (Муз. А.Филлипченко, слова Т.Волгиной) инсценируя её:

Вышла курочка гулять,

Свежей травки пощипать,

А за ней ребятки –

Желтые цыплятки.

Ко-ко-ко-ко, ко-ко-ко,

Не ходите далеко,

Лапками гребите,

Зернышки ищите.

Объяснение материала

После песни, *воспитатель* конструирует – «собирает», изображение цыпленка из отдельных геометрических фигур и громко комментирует свои действия: «Сначала я возьму большой желтый кружок. Это будет туловище. Затем я сделаю цыпленку голову. Для этого я возьму второй желтый кружок, но поменьше, чем первый, и соединю его с большим кружком. Вот так! Ноги и хвостик я сделаю из желтых треугольников. На голове у цыпленка есть глаз. Я его сделаю из маленького черного кружка, а носик – из маленького красного треугольника. Посмотрите – какой замечательный получился цыпленок!».

*Воспитатель* предлагает детям рассмотреть изображение цыпленка, выделить основные части конструкции и определить их форму, размер, цвет; обращает внимание на функциональное назначение отдельных частей (глаз – смотреть, клюв – клевать зернышки, лапки – ходить).

*Педагог* конструирует еще несколько изображений цыплят (цыпленку нужны друзья), не достраивая каждое из них. Иначе говоря, строит недостроенные изображения цыплят. У одного цыпленка может отсутствовать, например, глаз, хвост; у другого – туловище, у третьего – лапки и т.д.

*Воспитатель* обращает внимание детей на то, что теперь много цыплят, но все они какие-то невеселые. Спрашивает: «Что мешает цыплятам веселиться?» (они «Недостроенные» – у одного нет глаза, у другого клюва и т.д.).

Самостоятельная работа детей

*Воспитатель* задает каждому ребенку конкретный вопрос, побуждающий его к действию (например, «Как твой цыпленок увидит свою маму?» или «Чем же твоя птичка будет пить воду, клевать зернышки?»), старается привлечь малыша к «достраиванию» и вызвать положительные эмоции от конструктивной деятельности.

Итог

С каждым ребенком работа обсуждается: «какой красивый (какой весёлый, какой шустрый, какой озорной…) у тебя получился цыплёнок! Сегодня вы молодцы. Сейчас цыплята могут идти погулять».

В конце занятия дети повторно поют песню «Цыплята».

## Приложение 4

План занятия «Поздняя осень» – совместная конструктивная деятельность ребенка и взрослого

ПРОГРАММНОЕ СОДЕРЖАНИЕ

Научить многократно преобразовывать и достраивать пейзажную композицию, выполненную воспитателем, – создавать разные варианты ее изображения, включающее одни и те же компоненты. Развивать воображение, учить действиям «опредмечивания» нескольких признаков явлений природы (капли дождя, облака и др.), замещения.

Научить идентифицировать сенсорные эталоны (по цвету) с явлениями неживой природы и «выкладывать» их на фоновой поверхности стенда.

Научить ориентироваться во внешних обстоятельствах нормативной ситуации занятия – в смысловом контексте заданной композиции, работать совместно с воспитателем и сверстниками подгруппы, действовать по правилу – выполнять действие превращения и действие, передающее отношения противоположности (анализ объекта или явления, определение его противоположности по цвету, величине или положению в пространстве).

МАТЕРИАЛ

Пейзажная композиция «Поздняя осень» включает изображение трех-четырех деревьев с минимальным количеством листвы на их кроне (желтые, коричневые и зеленые кружочки); кружки голубого цвета (диаметр – 2 см), овалы серого цвета (2x4 см) по 10-12 штук на каждого ребенка.

ХОД ЗАНЯТИЯ

Вводная часть

1. Воспитатель привлекает внимание детей к пейзажной картинке. Они рассматривают ее, узнают деревья в саду, солнце на небе.

2. С помощью короткого рассказа воспитатель вводит детей в конкретную ситуацию: «Поздняя осень. Редко светит солнце. В саду на деревьях осталось мало листочков. Почти все листочки опали. Их сдул сильный ветер».

Совместная деятельность

Воспитатель задает новый контекст и организует совместную деятельность детей по преобразованию пейзажной композиции: «Подул ветер и сдул последние листочки. По небу побежали серые, темные тучи. Они закрыли солнышко и все небо». Свои слова воспитатель сопровождает действиями: убирает листочки-кружочки с кроны деревьев, выкладывает «на небе облака» (серые овалы) и предлагает детям делать так же. После завершения данного преобразования картинки обращает внимание детей на то, что раньше не было туч, а теперь они появились, и еще опали последние листья на деревьях.

Затем воспитатель предлагает детям посмотреть на преобразованную пейзажную композицию: «Серые облака закрыли солнце и нее небо, в саду стало темно, пошел дождь. Смотрите, как из туч капают капли дождя». Выкладывает голубые кружочки-«капли», дети присоединяются к конструированию изображения дождя. Затем все любуются новой картинкой.

Воспитатель говорит: «Дождь закончился. Ветер разогнал облака. На небе посветлело. Опять выглянуло солнышко. На земле появились лужи». Свои слова сопровождает действиями и побуждает детей делать то же. Он выкладывает *лужи* – *серые овалы* на земле. Дети, выполнив задание, любуются солнечным осенним деньком.

Воспитатель предлагает очередное преобразование пейзажной композиции: «Осенью часто идут дожди. Вот и сейчас опять набежали тучи (они «получаются» из *луж - серых овалов*). Они затянули все небо. Небо стало серым, не видно ни самого солнышка, ни его лучика. Пошел дождь».

Итог

Воспитатель подводит итог «Все прекрасно справились с заданием. Осенью погода часто меняется. Она очень переменчива. То идет дождь, то светит солнце».

## Приложение 5

План занятия «Кошка» – совместная конструктивная деятельность ребенка и взрослого

ПРОГРАММНОЕ СОДЕРЖАНИЕ

Цель. Учить модельной форме опосредования.

Задачи. Учить способам передачи предметного изображения. Выявлять уровень представлений детей о строении тела кошки.

МАТЕРИАЛ

Все элементы конструктора, фоновые стенды, игрушка-кошка.

ХОД ЗАНЯТИЯ

Вводная часть

Эмоциональное введение в тему и формулирование изобразительной задачи. «Сегодня у нас очень интересное задание. Мы с вами будем изображать животное. Какое? Попробуйте догадаться сами! Отгадайте: «Мягкие лапки, а на лапках царапки». Правильно, это кошка. Воспитатель показывает детям игрушку.

Дальнейший ход занятия. «Давайте вспомним, какая кошка, из каких частей состоит ее тело (голова, глаза, рот, нос, уши, усы, туловище, четыре лапы, хвост). А теперь скажите, какая часть тела кошки самая большая? Правильно, туловище. С него мы и будем начинать. Выберите для туловища самую большую деталь. Теперь подберите деталь поменьше – для головы. Найдите четыре одинаковые детали для лап и одну для хвоста. Не забудьте про детали для глаз, рта, носа и ушей».

Самостоятельная работа детей

Дети раскладывают детали на фоновых поверхностях, так чтобы получилась кошка. Педагог проверяет их результаты (все детали должны находиться на нужном месте. Например, лапы должны «расти» из туловища, а не из воздуха.

Итог

С каждым ребенком его работа обсуждается в режиме диалога: «Очень красивая кошка получилась! Как настоящая! Покажи, где у нее лапы. Уши? Откуда у нее растут уши? Хорошо!».

Для каждой работы обязательно придумывается название. Обсуждаются все работы: «Сегодня все молодцы! Очень хорошие работы получились. Все кошки просто замечательные – и живые, и в то же время сказочные!».

Примечание. От детей не требуется точного совпадения изображения кошки и живой кошки. В сказочной стране может быть все! Даже кошка с квадратной синей головой.